

## Педагогические науки

### ВСТУПИТЕЛЬНАЯ СТАТЬЯ К ТЕМАТИЧЕСКОМУ НОМЕРУ ЖУРНАЛА

Этот номер научного издания «Наука. Мысль: электронный периодический журнал» содержит материалы, присланные в редакцию из Республики Узбекистан.

По техническим причинам «Наука. Мысль»<sup>1</sup>.

В целом – это чисто гуманитарный выпуск журнала.

В большей части представленных материалов авторы обсуждают вопросы преподавания иностранного (английского) языка.

В первом разделе представлены материалы по педагогическим наукам.

Здесь из общей тематики выделяется статья Ш.И. Нурмурадовой, в которой обсуждается тема формирования социальной активности учителей.

В психологических науках такими выделяющимися из общего контекста материалами являются статья авторов М.Н. Усманова, М.М. Бафаев, Ш.Ш. Остонов, в которой обсуждается вопрос об эмоциональном выгорании учителей и статья авторов З.Р. Джураева, Л.Х. Нигматова по психологии восприятия поэтического текста. В материале Л.А. Хаитова обсуждается вопрос по эстетическому воспитанию студентов педагогического вуза.

В разделе «Филологические науки» вновь возвращает читателя к основной теме. В статье авторов М. Каххарова и Г. Назарова обсуждаются особенности инфинитива в английской грамматике. Это статья с основным текстом на английском языке.

Вот, собственно вкратце таково содержание данного выпуска журнала.

Приятного чтения.

### Выпускающие редакторы

Леонид Федорович **Чупров**, кандидат психологических наук, главный редактор ЭНЖ «Наука. Мысль».

Мухиддин Мухамматович **Бафаев**, преподаватель кафедры психологии Бухарского государственного университета, ответственный секретарь научного журнала «Психология», Почетный член Международной академии психологических наук (Бухара, Узбекистан).

---

<sup>1</sup> По техническим причинам материалы номера распределены в двух выпусках ЭНЖ «Наука. Мысль»: № 6 и № 10.

## Педагогические науки

УДК 371.3+81'243

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <sup>2</sup>

**Д.Ш. Джаббарова, М.Р. Мирзаева, С.А. Самадова.** Бухарский  
государственный университет (Бухара, Узбекистан).

**Аннотация:** В данной статье обсуждаются две технологии обучения иностранному языку: обучение в сотрудничестве и метод проектов.

**Ключевые слова:** метод проектов, обучение в сотрудничестве, иностранный язык, английский язык.

Республика Узбекистан осуществляет построение демократического правового государства и открытого гражданского общества, обеспечивающих соблюдение прав и свобод человека, духовное обновление общества, формирование социально-ориентированной рыночной экономики, интеграцию в мировое сообщество.

10 декабря 2012 года было принято Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы обучения иностранных языков», в котором речь в основном шла о статусе английского языка [3].

В данном документе было отмечено, что в рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране активно реализуется комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество.

Осознание необходимости владения хотя бы одним иностранным языком пришло в наше общество. Любому специалисту, если он хочет преуспеть в своей области, знание иностранного языка жизненно важно. Поэтому мотивация к изучению его резко возросла. Однако трудностей на пути овладения иностранным языком, особенно в массовой школе, не убавилось. По-прежнему основными из них являются: недостаток активной устной практики в расчете на каждого ученика группы, отсутствие необходимой индивидуализации и дифференциации обучения.

---

<sup>2</sup> Статью представил Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан), рецензент к.псх.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

Педагоги нового поколения должны уметь квалифицированно выбирать и применять именно те технологии, которые в полной мере соответствуют содержанию и целям изучения конкретной дисциплины, способствуют достижению целей гармоничного развития учащихся с учётом их индивидуальных особенностей.

Понятие “педагогическая технология” может рассматриваться в трех аспектах:

- ▮ научном - как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- ▮ процессуальном – как описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств достижения планируемых результатов обучения;
- ▮ деятельностном – осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Как и любая технология, педагогическая технология представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого. Педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

ПТ = цели + задачи + содержание + методы (приемы, средства) + формы обучения

По сравнению с обучением, построенным на основе методики, технология обучения имеет серьезные преимущества.

□ Основой технологии служит четкое определение конечной цели. В традиционной педагогике проблема целей не является ведущей, степень достижения определяется неточно, “на глазок”. В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.

□ Технология, в которой цель (конечная и промежуточная) определена очень точно (диагностируемо), позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения.

□ Технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда педагог поставлен перед выбором и вынужден переходить к педагогическим экспериментам в поиске приемлемого варианта.

В отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на учителя и виды его деятельности, технология предлагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся. Методическая поурочная разработка воспринимается каждым педагогом по-разному, следовательно, по-разному организуется и деятельность учащихся. Проектирование же учебной деятельности учащихся ведет к более высокой стабильности успехов практически любого числа учащихся. “Личностно-ориентированный подход предполагает гибкость в

определении целей, учитывает личностные интересы школьников и их индивидуальные особенности и создает предпосылки для большей результативности обучения. При этом подходе создаются особые отношения между учениками и учителем, между самими учащимися, формируются многообразные обучающие и воспитывающие среды часто с выходом за пределы урока и школы” [4, 45].

Личностно-ориентированное обучение включает метод проектов, обучение в сотрудничестве и разноуровневое обучение.

### **Обучение в сотрудничестве.**

Идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиним из университета Джона Хопкинса; Р. Джонсоном и Д. Джонсоном из университета штата Миннесота; группой Э. Аронсона из университета штата Калифорния.

“Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные: одни быстро “схватывают” все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас и просто не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет школьника равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятные им вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале (заодно и сильный школьник имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве” [5;180]. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. При этом важно, что эта эффективность касается не только не только академических успехов, но и их интеллектуального и нравственного развития. Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе – вот что составляет суть данного подхода.

Идея обучения в сотрудничестве получила своё развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея чрезвычайно гуманна по своей сути, а, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах

разных стран.

Итак, приведем некоторые варианты обучения в сотрудничестве “Student team learning (STL, обучение в команде). В данном варианте реализации обучения в сотрудничестве уделяется особое внимание “групповым целям” (team goals) и успеху всей группы (team success), что может быть достигнуто только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими учениками этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащим изучению. Вариантами этого подхода можно считать: а) индивидуально-групповую (student – teams - achievement divisions - STAD) и б) командно-игровую (teams - games - tournament - TGT) работу” [5;186].

Другой вариант организации обучения в сотрудничестве разработал профессор Э. Аронсон в 1978 году и назвал его Jigsaw. В педагогической практике такой подход обозначается сокращенно “пила”.

Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разделен на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа на уроках организуется на этапе творческого применения языкового материала. Каждый член группы находит материал по своей подтеме. Затем школьники, изучающие один и тот же вопрос, но работающие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем ребята возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали, товарищей в своей группе. Те, в свою очередь рассказывают о своей части задания. Все общение ведется на иностранном языке. Отчитывается по всей теме каждый ученик в отдельности и вся команда в целом.

“Ещё один вариант обучения в сотрудничестве – learning together (учимся вместе) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (Д. Джонсон и Р. Джонсон). Класс делится на группы по 3-4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Каждой группе дается задание подготовить свою часть. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение материала в полном объёме. Надо иметь в виду, что вся необходимая лексика по теме усвоена в ходе предыдущей работы на других уроках” [5;190].

Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам обучения в сотрудничестве, дают возможность учителю быть ориентированным на каждого ученика. Это и есть лично-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы, один из возможных способов её реализации.

При использовании обучения в сотрудничестве самое трудное - добиться, чтобы ученики в малых группах общались на иностранном языке. Но практика показывает, что при достаточно настойчивом внимании со стороны учителя это требование выполняется сначала с трудом, а затем постепенно с явным

удовольствием.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть в том, чтобы учащийся сам захотел приобрести знания.

### **Метод проектов**

“К методам и соответственно к технологиям личностно ориентированного подхода в обучении иностранным языкам относится метод проектов. Метод проектов - это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Проектная технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути” [6;6]

Известно, что изучение иностранного языка вносит существенную лепту в общее развитие. Метод проектов - суть развивающего, личностно ориентированного характера обучения. Викторина, проводимая на уроках иностранного языка, на наш взгляд, представляет синтез творческого, исследовательского и информационного метода проектов. Викторина как метод исследовательского проекта дает учащимся возможность участия в исследовательском поиске. Викторина дает возможность преподавателю неформального контакта с учащимися, которые легче и доступнее идут на него, когда заняты чем-то интересным, помогает выстраивать доверительные взаимоотношения, строить общение на основе дружеского расположения.

Использование инновационных форм обучения в отличие от традиционных методик отводит ученику главную роль на пути к усвоению знаний, при которой учитель является активным помощником, организует, направляет и стимулирует учебную деятельность. В своей деятельности учитель должен решать не только учебные задачи, но и создавать условия учащимся для самостоятельного творческого поиска, побуждения их к исследовательской деятельности, формирования навыков ориентирования в огромном информационном пространстве и самостоятельного принятия решений. И как необходимое условие в решении поставленных задач рассматривается внедрение инновационных технологий в учебный процесс. Постоянно развивающаяся система информационного обеспечения в сочетании с техническим сопровождением обеспечивает качество образовательного процесса.

### **Литература:**

1. “Таълим тўғрисида”ги қонун. Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлиси IX сессиясида қабул қилинган (29 август). 1997 йил 30 сентябрда мутбуотда эълон

қилинган // Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлисининг Ахборотномаси, 1997 йил. № 9.

2. “Кадрлар тайёрлаш миллий дастури тўғрисида”ги қонун (1997 йил 29 август) // Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлисининг Ахборотномаси, 1997 йил. № 11–12.

3. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы обучения иностранных языков». Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630). [Текст]. URL: [http://www.lex.uz/Pages/GetAct.aspx?lact\\_id=19769](http://www.lex.uz/Pages/GetAct.aspx?lact_id=19769)

4. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания в школе [Текст]/ Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова – Москва, 2000. – 72 с.

5. Рафикова Н. Н. Использование видеотехнологии на уроках иностранного языка [Текст]/Н.Н. Рафикова// Язык. Речь. Коммуникация. – 2000. – Вып. 4. – С. 84-90.

6. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве [Текст]/ Е.С. Полат – Москва, 2000.

7. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст]/ Е. С. Полат – Москва, 2000.

-----  
**Abstract:** this article discusses two techniques of foreign language teaching: cooperative learning and project method.

**Keywords:** project method, cooperative learning, foreign language, English.

### Сведения об авторах

Дилафруз Шарафовна **Джаббарова**, Мухайё Рузиевна **Мирзаева**, Севара Ахатовна **Самадова** – преподаватели иностранных языков Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© Д. Ш. Джаббарова, М. Р. Мирзаева, С. А. Самадова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

## Педагогические науки

УДК 37.013.42:378.183

### ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ <sup>3</sup>

**Ш. И. Нурмурадова.** Бухарский инженерно-технологический институт. (Бухара, Узбекистан)

**Аннотация:** В данной статье обсуждаются социальная активность педагога и пути ее формирования.

**Ключевые слова:** педагогические кадры, социальная активность, дидактика, процесс формирования, пути формирования.

Социальная активность педагогических кадров приобретает особое значение в плане обретения высокой всеобщей и профессиональной культуры, конкурентоспособности.

Социальная активность педагогических кадров считается малоизученной проблемой в дидактике. Такая активность видоизменяется в зависимости от перемен, происходящих в социальных отношениях общества на основе государственного заказа, поставленного перед системой непрерывного образования, и приобретает новое значение как качество личности учителя.

Происходящие в нашем обществе изменения – экономические, социальные, духовные и просветительские, а также принципы построения справедливого гражданского общества и развитого правового демократического государства требуют формирования социальной активности педагогических кадров и поднятия ее на более высокую ступень.

Известно, что социальная активность является комплексом действий, который направлен на удовлетворение социальных потребностей личности. Социальная активность учителей увеличивает их потребность в педагогической деятельности, способствует творческому подходу к работе, формирует профессиональное достоинство и гордость, а также помогает найти свое место и статус в обществе, готовит почву для самостоятельного выбора правильного ориентира в общественно-политической жизни и конкурентоспособности.

Чтобы целесообразно выделить частные критерии социальной активности, у учителей следует принять во внимание задачи реформы, стоящие перед системой непрерывного образования в республике, а также современные духовно-

---

<sup>3</sup> Статью представил Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан), рецензент к.псх.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).



просветительские, политико-правовые и социально-экономические изменения: осмысленное понимание значения социального и государственного заказа, поставленного перед системой непрерывного образования, и реального уровня овладения навыками организации и управления воспитательным процессом в соответствии с современными требованиями осознание целей и задач, поставленных перед учебно-воспитательным процессом на данном этапе и в перспективе, осуществление их на практике; проведение исследований в научном, научно-теоретическом и методическом аспектах с целью повышения непрерывного самообразования; владение умениями рационального отбора и применения на практике современных педагогических и информационных технологий, которые способствуют формированию творческого мышления и стимулируют потребность в самообразовании учащихся; знание задач, содержания, методов и форм воспитания учащихся в духе национальных и общечеловеческих ценностей, преданности Родине, сотрудничества с общественными организациями; формирование отношений, основанных на принципах педагогики сотрудничества и уважения к личности учащихся; знание задач, содержания методов, средств и форм учебно-воспитательного процесса, осуществляемого в семье и внешкольных учреждениях: умение применять их на практике; владение умениями продуктивной организации общественно полезного труда, формирование в ученическом коллективе дисциплины и самоуправления; владение высокой культурой общения; сформированность нового педагогического мышления; умение реализовать в практической деятельности; знание содержания важных мероприятий, проводимых совместно с международными организациями по внедрению реформ в сфере образования и активное участие в них; пропаганда и активное участие в мероприятиях, проводящихся в стране экологическими, правовыми, политическими и негосударственными организациями, Международным фондом милосердия в целях повышения санитарно-гигиенической культуры и формирования здорового образа жизни.

Социальной активности учителя содействуют внешние и внутренние, объективные и субъективные факторы, особенности учебно-воспитательного процесса и микроклимат образовательного учреждения, где он осуществляет свою деятельность.

В процессе формирования социальной активности значительную роль играют курсы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, которые создают возможность обновлять и углублять профессиональные знания и умения учителей.

В результате анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу о необходимости рассмотреть проблему формирования социальной активности как ведущего качества, неразрывно связанного с профессиональной

подготовкой. Социальной активности учителя влияет на профессиональную подготовку и проявляется в стремлении совершенствовать свои знания, необходимые для расширения научного мировоззрения, углубления знаний по методике, педагогике, психологии, знаний по специальности, а также владения умениями и навыками эффективной деятельности. Социальная активность учителей и профессиональная подготовка есть неразрывный взаимодействующий и взаимозависимый процесс.

Формирование качеств, необходимых в профессии, готовит почву развития у учителя высокой социальной активности, а также объективной потребности в овладении специальными, психологическими, педагогическими, методическими знаниями и организаторскими навыками.

Если социальная активность педагога сочетается с духовно-просветительской, психологической, интеллектуальной профессиональной подготовкой и создает благоприятную психологическую атмосферу для внедрения на практике задач и целей воспитательно-образовательного процесса и государственного стандарта, то на курсах повышения квалификации сами учителя становятся непосредственными участниками и субъектами, которые себя развивают, исключая внутренние противоречия между профессиональной подготовкой и освоенными знаниями, умениями и навыками.

Повышение квалификации педагогических кадров в нашей республике осуществляется через систему государственных учреждений – институты повышения квалификации (центральные и областные), соответствующие факультеты при вузах, районные методические кабинеты отделов народного образования. Каждый из названных подразделений имеет свои особенности, но цель – общая: эффективно донести до каждого учителя передовой педагогический опыт, зажечь в нем искры творчества и интерес к работе, раскрыть сущность и технологию того или иного опыта.

Слушатели республиканских курсов получают послекурсовое задание – творчески использовать в собственной практике элементы изученного опыта и познакомить с ними учителей своего региона. Как правило, на местах участники курсов становятся руководителями творческих групп по теме изученного опыта и пропагандистами его идей, в чем и проявляется их социальная активность.

Результаты нашего эксперимента по формированию и развитию социальной активности учителей на курсах повышения квалификации и анализ литературы показывают, что можно добиться: конкретного определения перспективных планов развития социальной активности, плодотворного и своевременно использования новых педагогических и информационных технологий на занятиях; создать условия для овладения профессиональными навыками, умениями и видами умственной деятельности; самостоятельного и творческого мышления; овладения умением

анализировать различные проблемные ситуации; организации самовоспитания и саморазвития; организации эффективного самообразования слушателей при самостоятельной работе с учебно-методической, научно-популярной и дополнительной литературой; повседневного умственного труда и исследования; постановки сознательной дисциплины как качества личности; формирования аналитико-критического, творческого и самостоятельного мышления, освоения передовых педагогических технологий и пробуждения потребности для их создания, повышения профессиональной подготовленности через развитие профессиональных знаний и навыков; ориентации слушателей на активное участие в конкурсах и мероприятиях, проводящихся с целью формирования здорового образа жизни, повышения духовной, политической, правовой, экологической и санитарно-гигиенической культуры в сотрудничестве с образовательными учреждениями, махаллями, Международным фондом милосердия и негосударственными организациями.

Эффективная организация учебно-воспитательного процесса на курсах повышения квалификации учителей формирует у слушателей сознательное отношение к обучению, ответственность в проведении исследований с целью поиска, формирования навыков самостоятельного анализа, удовлетворения потребности регулярного пополнения уровня самообразования, формирования социальной активности и, самое главное, играет важную роль в повышении профессиональной подготовленности.

### Литература:

1. Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы// Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С.66.
2. Культура, культурология, и образование (материалы «круглого стола»). Выступление В.А. Лекторского// Вопросы философии, 1997. № 2. – С.45.
3. Курбанов Ш.Э., Сейтхалилов Э.А. Национальная модель и программа по подготовке кадров – достижение и результат независимого Узбекистана. – Ташкент: Шарқ, 2001.



**Abstract:** In this article social activity of the teacher and a way of its formation are discussed.

**Keywords:** pedagogical shots, social activity, didactics, process of formation, way of formation.

### **Сведения об авторе**

Шахноза Ибрагимовна **Нурмурадова** – преподаватель кафедры иностранных языков Бухарского инженерно-технологического института (*Бухара, Узбекистан*).

© Ш. И. Нурмурадова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



## Педагогические науки

УДК 373.211.24

### **ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ <sup>4</sup>**

**Г. Хамдамова, М. Ниязова, Г. Ишанкулова**, Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

**Аннотация.** В данной статье проведен подробный анализ один из основных современных методических систем обучения иностранным языкам - интенсивного метода и определен их методическая ценность с точки зрения их эффективности и результативности в обучении иностранным языкам.

**Ключевые слова:** интенсивный метод, суггестопедический метод, психологическая суггестия, дидактическая суггестия, художественная суггестия.

За последнее время значительно изменился статус иностранного языка в нашем обществе. Стремительное вхождение Узбекистана в мировое сообщество, экономическая и социокультурная ситуация в стране обеспечили огромный спрос на знание иностранных языков, создали мощную мотивационную базу для их изучения. Сегодня знание иностранных языков уже не роскошь, а необходимость, возможностей для их изучения предостаточно, не говоря уже о методиках преподавания.

Следует отметить, что в рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране создана комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество [1].

В современном обществе все более возрастает роль иностранных языков. Знание иностранного языка дает молодежи возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов глобальной сети Интернет, а также работать с информационными и коммуникационными технологиями и мультимедийными средствами обучения. В настоящее время все большей популярностью пользуются интенсивные методы обучения иностранным языкам. Существует множество разновидностей интенсивного метода, используемых в основном для обучения иностранному языку

---

<sup>4</sup> Статью представил Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан), рецензент Якимец Светлана Викторовна - к.п.н., доцент (Орск, Россия).

взрослых. Однако и в школе опытные учителя успешно используют приемы работы, свойственные этому методу [10, с.9].

Исходя из основной задачи интенсивного обучения взрослого контингента — в кратчайший срок овладеть умениями иноязычного общения, можно выделить два основных фактора, характеризующих интенсивное обучение:

1) минимально необходимый срок обучения для достижения цели (будущая речевая деятельность) при максимально необходимом для этой цели объеме учебного материала и соответствующей его организации;

2) максимальное использование всех резервов личности обучаемого, достигаемое в условиях особого взаимодействия в учебной группе при творческом воздействии личности преподавателя [5, с.68].

Последние десятилетия методика обучения иностранному языку развивается под знаком коммуникативно-ориентированного обучения. Программа по иностранному языку для средней школы провозгласила как основные коммуникативные цели, что задало определенное движение процессу обучения в этом направлении. Качественное же своеобразие интенсивного метода заключается в том, что в нем эти постулаты претворены в реальные дела; в результате возникла цельная и результативная технология интенсивного обучения, в рамках которой разработаны адекватные механизмы общения.

Особенности этой технологии заключаются в следующем:

1) в использовании приемов, активизирующих сознательные и подсознательные процессы психики для создания обширной и прочной языковой базы;

2) в разработке заданий, мотивирующих общение;

3) в оптимальной организации коллективного взаимодействия учащихся между собой и с учителем [10, с.9].

В настоящее время интенсивное обучение иностранным языкам рассматривается как направление, реализующееся в различных методических системах (Л. Ш. Гегечкори, И. Ю. Шехтер, В. В. Петрусинский, Г. А. Китайгородская и другие). В рамках интенсивного направления развиваются действующие и создаются новые методические системы.

Это обусловлено многообразием конкретных целей обучения иностранному языку различного контингента обучаемых, а также многообразием условий обучения [6, с. 3-4].

В основе интенсивной методики обучения лежит суггестопедический метод, разработанный в конце 60-х годов болгарским врачом-психотерапевтом Георгием Лозановым. Он использовал суггестивное воздействие на учащихся как средство активизации резервных психических возможностей личности при обучении иностранным языкам.

Суггестия — это средство в основном непрямого коммуникативного воздействия на человека в бодрствующем состоянии, создающее условия для активизации резервных возможностей личности. Г. Лозанов выделяет три вида суггестии, которые используются в учебном процессе для снятия всякого рода психологических барьеров у обучающихся. 1) Психологическая суггестия. Учитель проводит урок с учетом психологических факторов эмоционального воздействия, используя логические формы подачи материала. 2) Дидактическая суггестия. На занятиях применяются особые приемы, активизирующие обучение. 3) Художественная суггестия. Учитель использует на занятиях различные виды искусства (музыку, живопись, элементы театра) с целью эмоционального воздействия на школьника и гармонизации урока.

Основные положения суггестопедии сводятся к следующему:

- 1) обучение должно быть радостным и ненапряженным;
- 2) его следует осуществлять как на сознательном, так и на подсознательном уровнях;
- 3) в обучении следует использовать обычно незадействуемые резервы сознания с целью повышения результативности. Эти резервы могут быть выявлены с помощью суггестии [3, с. 6-7].

Идеи Лозанова стали отправным моментом для построения ряда методических систем интенсивного обучения иностранным языкам, каждая из которых выявляет дальнейшие резервы повышения эффективности обучения [6, с. 4].

Последователями Г. Лозанова в нашей стране, развивающими его идеи, стали Г. А. Китайгородская, Н. В. Смирнова, И. Ю. Шехтер, Л. Ш. Гегечкори, В. В. Петрусинский и др. Наиболее известным в настоящее время является метод активизации резервных возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской. Автор этого метода придает первостепенное значение коллективной деятельности при обучении, использованию возможностей, которые заложены в коллективе при взаимодействии личностей, взаимодействии коллектива и отдельной личности, в закономерностях воздействия коллективной деятельности на успехи отдельного индивида. Метод активизации Г. А. Китайгородской предполагает следующие основные методические условия, обеспечивающие эффективность процесса обучения:

- 1) различные формы коллективного взаимодействия;
- 2) личностно-ориентированное общение;
- 3) ролевую организацию учебно-воспитательного процесса;
- 4) концентрированность в организации учебного материала и учебного процесса;
- 5) полифункциональность упражнений (предполагает одновременное и

параллельное овладение языковым материалом и речевой деятельностью) [3, с. 7].

В этих принципах метода активизации наиболее ярко и полно отражена концепция интенсивного обучения иностранным языкам.

Интенсивная методика решает следующие задачи:

- 1) гармоничное соединение оптимальных приемов обучения с развитием личности в процессе обучения;
- 2) создание сиюминутной мотивации обучения и мотивации общения, приближенного к реальному;
- 3) преодоление психологических барьеров;
- 4) усвоение максимальных объемов материала в минимальные сроки;
- 5) активное использование усвоенного материала в практике устно-речевого общения на иностранном языке;
- 6) высокая и немедленная результативность обучения [3, с. 7].

Расширение целей обучения в школьном суггестопедическом курсе предусматривает активизацию приобретенных ранее речевых умений, формирование более высокого уровня коммуникативной компетенции, а также более глубокую систематизацию грамматических знаний учащихся.

Основополагающими в школьном интенсивном курсе можно считать следующие положения.

1. Взаимодействие суггестопедии с коммуникативным системно-деятельностным подходом в обучении иностранным языкам. Учет коммуникативных факторов наряду с суггестивными помогает оптимизировать процесс обучения иноязычному общению. Личностно-деятельностный подход делает ученика центральной фигурой учебного процесса. Систематизация языковых знаний, лежащих в основе коммуникативной деятельности учащихся, способствует повышению общего уровня их коммуникативной компетенции.

2. Реализация личности учащегося через ИЯ. Иностранный язык выступает как средство самовыражения, самоутверждения и самореализации личности учащегося. Учет взаимовлияния личности на изучение иностранного языка и его на личность способствует усвоению коммуникативных процессов, приближая учебное общение к реальному.

3. Максимальная мотивированность учебных ситуаций. Школьный интенсивный курс в качестве одного из основных условий выдвигает максимальный учет интересов учащихся в условиях коммуникативного взаимодействия на уроке. Обеспечение мотивации на каждом этапе урока предполагает внимание к мнению и суждению каждого участника общения, уважение к его точке зрения. Учебные ситуации не должны быть оторванными от



реальности или слишком обобщенными. Успех обучения обеспечивается тем, что любая из моделируемых ситуаций является жизненно значимой для учащегося.

4. Положительная эмоциональная насыщенность всех компонентов обучения. Суггестопедия заставляет пересмотреть такие приемы обучения, которые покоятся в основном на логических способах восприятия и познания действительности. Подключение эмоциональных факторов к обучению ИЯ значительно активизирует процесс усвоения, открывая новые перспективы в развитии методики обучения ИЯ. Вся атмосфера занятий организуется таким образом, что освоению языка сопутствуют положительные эмоции. С одной стороны, это является важным стимулом для создания и поддержания интереса к предмету. С другой стороны, интеллектуальная деятельность учащихся, подкрепленная эмоциональной деятельностью, обеспечивает наиболее эффективное запоминание материала и овладение речевыми умениями [3, с. 10-11].

Таким образом, интенсивные методы внесли значительную энергию в методику обучения иностранным языкам в целом. Достижения интенсивных методов в области активизации процессов восприятия и усвоения материальной основы общения, во вскрытии новых резервов его мотивации и в развитии адекватных форм коллективного взаимодействия должны как можно скорее стать достоянием школьной методики, чтобы поднять ее авторитет и результативность, повысить эффективность учебного процесса. Поэтому насущной на сегодняшний день является задача адаптации интенсивных методов к школьной методике.

## Литература:

1. Постановление Президента республики Узбекистан “О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков” (Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630))
2. Банникова, Л. С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – “Английский язык”, специальности 1-02 03 06 02 – “Немецкий язык”. В трех частях. Часть I. / Л. С. Банникова. – Мин-во обр. РБ. – Гомель: УО “ГГУ им. Ф. Скорины”, 2006. – 82 с.
3. Денисова, Л. Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе / Л. Г. Денисова // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 4. – С. 6-12.
4. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 38-40.
5. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 2. – С. 67-73.

6. Китайгородская, Г. А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1988. - № 6. – С. 3-8.
7. Кобышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Кобышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.
8. Мильруд, Р. П. Актуальные проблемы методики обучения иностранным языкам за рубежом / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 3. – С. 34-40.
9. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
10. Рабинович, Ф. М. Интенсивные методы обучения иностранным языкам и средняя школа / Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 1. – С. 9-17.
11. Салтовская, Г. Н. Модульная технология обучения иностранному языку / Г. Н. Салтовская // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 7. – С. 7-11.

-----

**Abstract.:** In given article the detailed analysis one of the basic modern methodical systems of training to foreign languages - an intensive method is carried out and defined their methodical value from the point of view of their efficiency and productivity in training to foreign languages.

**Keywords:** an intensive method, suggestopedia a method, psychological suggestia, didactic суггестия, art-suggestia.

— ● —

### Сведения об авторах

Гульшан Хамдамова, Мохичехра Ниязова, Гульрух Ишанкулова.  
Преподаватели кафедры иностранных языков. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан).

© Г. Хамдамова, М. Ниязова, Г. Ишанкулова, 2014.  
© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —

## Психологические науки

УДК 37.015.323

### **СИМПТОМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА<sup>5</sup>**

**М. Н. Усманова, М. М. Бафаев, Ш. Ш. Остонов.** Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан), e-mail: psixologiya\_jurnali@rambler.ru

**Аннотация:** в предложенной статье обсуждаются симптомы эмоционального выгорания у современных педагогов. Обсуждается ряд причин развития этого синдрома.

**Ключевые слова:** педагоги, эмоциональное выгорание, симптомы, условия работы.

Профессия учителя относится к сфере профессий типа «человек-человек», то есть профессий, которые отличаются интенсивностью и напряженностью психоэмоционального состояния и которые наиболее подвержены влиянию профессионального «выгорания».

Современный учитель призван, решать задачи, требующие серьезных педагогических усилий. Освоение нового содержания учебных предметов, новых форм и методов преподавания, поиски эффективных путей воспитания, необходимость учитывать очень быстрые изменения, происходящие в обществе и информационном поле преподаваемого предмета, - все это под силу лишь психологически здоровому, профессионально компетентному; творчески работающему учителю. Ведь от здоровья учителя во многом зависит и психологическое здоровье его учеников. Действие многочисленных эмоциогенных факторов (как объективных, так и субъективных) вызывает у учителей нарастающее чувство неудовлетворенности, ухудшение самочувствия и настроения, накопление усталости. Эти физиологические показатели характеризуют напряженность работы, что приводит к профессиональным кризисам, стрессам, истощению и «выгоранию».

Результатом этих процессов является снижение эффективности профессиональной деятельности учителя: он перестает справляться со своими обязанностями, теряет творческий настрой относительно предмета и продукта своего труда, деформирует свои профессиональные отношения, роли и коммуникации.

---

<sup>5</sup> Статью представил к.псх.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия), рецензент Якимец Светлана Викторовна - к.п.н., доцент (Орск, Россия).

Условно можно выделить три кризиса в профессиональном становлении педагогов, находящиеся длительное время в эмоциональном выгорании.



Рис. 1.

Наибольшее количество педагогов находится во второй фазе эмоционального

выгорания, в фазе **«резистенции»** (сопротивление) и симптома «неадекватного эмоционального реагирования». Во время урока учитель обращается к большому числу учеников, в основном - сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно.

«Эмоциональность» учителя – важнейший фактор воздействия и взаимодействия в учебно-воспитательной работе; она мобилизует учащихся, побуждает их к действиям, активизирует их интеллектуальную активность. Соответственно, ученики «выгоревшего» педагога будут испытывать трудности в формировании опыта эмоционального реагирования. Поскольку эмпатия является аффективным «пониманием» другого человека, такие ученики не смогут откликнуться на проблемы других людей или осознать, как они будут восприниматься партнерами по общению.

Для учеников «выгоревшего» педагога характерна затрудненность в развитии эмпатии и рефлексии, что неизбежно приведет к низкому уровню развития коммуникативных навыков.

Эмоции выступают регуляторами познавательной деятельности. Поэтому у детей с низким уровнем развития навыков эмоционального реагирования неизбежно будет страдать процесс приема и трансляции учебного материала. Как следствие, у детей развивается негативное восприятие себя со стороны учителя, что в свою очередь затрудняет формирование адекватной самооценки и вызывает нарушения нормативного поведения. Негативное оценивание педагогом результатов работы ученика в итоге приведет к снижению мотивации учебной деятельности.

Более всего риску возникновения выгорания подвержены лица, предъявляющие к себе чрезмерно высокие требования. Для них образцом «настоящего» педагога является совершенный человек, относящийся к работе как жизненному предназначению, сверхзадаче. Происходящие в результате длительной профессиональной деятельности личностные изменения («выгорание») учителя, безусловно, оставят свой след в других людях.

**Деперсонализация** – негативное отношение к человеку, отрицательное, циничное либо безразличное восприятие его, развивается как защита от подавляющих эмоциональных состояний вследствие обращения с учеником как объектом профессионального воздействия. Для «выгоревшего» педагога характерно превалирование негативных оценок в восприятии своих учеников.

**Редукция** профессиональных достижений проявляется в переживании некомпетентности и не успешности своей деятельности, т.е. для «выгоревшего» педагога характерна низкая профессиональная самооценка. Профессиональное выгорание педагогов наиболее опасно для общества. Синдром выгорания

сказывается не только на поведении учителя, но и на стиле обучения. По мнению В.В. Бойко, такой учитель, как правило, холоден, нетактичен, авторитарен в отношениях с детьми, позволяет себе игнорировать их права, срывать на них

Независимо от того, работает ли педагог в детском саду или в старших классах, его опустошение влияет на отношение детей к школе и на их желание учиться. Если учитель работает в младших классах, то, у детей развиваются негативные чувства по отношению к школе вообще. Если это случается с преподавателем старших классов, то на уроках создается атмосфера равнодушия и напряжения. Вызывая негативные чувства у подростков не только к учителю, но и к самому предмету.

Личностные особенности, развивающиеся на фоне профессионального выгорания это:

**нерешительность** - снижение способности самостоятельности принимать решения и реализовывать их в деятельности;

**пассивность** - стремление избегать затрат: эмоциональных и физических;

**консерватизм** - трудности в смене установок, теряется гибкость в общении, поведении;

**закрытость** - внутренний мир человека – неприступный замок, ворота наглухо закрыты, нельзя ни войти, ни выйти;

повышенная **изменчивость** настроения - на смену настроения влияет любая мелочь;

**раздражительность** - как форма проявления агрессии;

эмоциональная **холодность** - снижение яркости чувств;

**сверхконтроль** - желание контролировать не только других, но и себя под запретом все то, что выходит за рамки представления о себе;

**утомляемость** - физическая и умственная;

тревожная **мнительность** - ожидание неблагоприятного развития событий, постоянное переживание ситуации неопределенной опасности.

Синдром эмоционального выгорания развивается в процессе профессиональной деятельности педагога в форме стереотипа эмоционального поведения, проявляющегося в особенностях профессионального общения.

### **Условия работы учителя, способствующие развитию синдрома эмоционального «выгорания»**

Выгорание имеет три уровня. На **первом** симптомы выгорания выражаются в заботе о себе, например, путем расслабления или организации перерывов в работе.

На **втором** уровне симптомы проявляются более регулярно, носят более

затяжной характер и труднее поддаются коррекции.

Для **третьего** уровня характерны хронические проявления симптомов. Могут развиваться физические и психологические проблемы типа язв и депрессии, а попытки позаботиться о себе, как правило, не приносят результата.

Проанализируем деятельность педагога с точки зрения наличия факторов, инициирующих эмоциональное выгорание.



Рис. 2.

1. В группу **организационных факторов** входят: условия материальной

среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности.

**2. Условия работы.** Основной упор в изучении этих факторов был сделан на временные параметры деятельности и объема работы.

Практически все исследования дают сходную картину, свидетельствующую о том, что повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа нередко приводит к фрустрации, тревожности, эмоциональному опустошению как предпосылке различных психических заболеваний, высокая продолжительность рабочего дня стимулируют развитие выгорания.

**3. Содержание труда.** Данная группа факторов включает в себя количественные и качественные аспекты работы с учащимися: их количество, частоту обслуживания, степень глубины контакта. Так в профессии педагога, большое количество учащихся в классе, может привести к недостатку элементарного контроля, что будет являться главным фактором, способствующим выгоранию. Так же не секрет, что педагогам, в настоящее время, все чаще приходится иметь дело с детьми из социально- неблагополучных семей, острота проблем этих детей обычно способствует возникновению выгорания.

**4. Социально-психологические факторы.** Взаимодействие между социально-психологическими отношениями педагогов к обучаемым протекает в двух направлениях: позиция педагогов по отношению к своим ученикам и особенностей поведения самих учеников. Существует взаимосвязь между данной характеристикой и «выгоранием».

Данная зависимость может быть обусловлена спецификой самой деятельности. Так учителя, характеризующиеся наличием опекающей функцией во взаимоотношениях с учениками, а так же не использующие репрессивную и ситуационную тактики, демонстрируют высокий уровень выгорания. С другой стороны, атмосфера в коллективе учащихся и их отношение к учителю и учебному процессу могут провоцировать возникновение выгорания у педагогов. В частности, отмечается, что апатия учеников и неблагоприятная атмосфера в классе, например, активное сопротивление учителю в виде негативного поведения учеников вызывают у учителей «выгорание». Проявления стресса в работе учителя разнообразны и обширны. Так, в первую очередь выделяются тревожность, изможденность, депрессия, эмоциональная ригидность и эмоциональное опустошение - это цена ответственности, которую платит учитель.

**5. В группу индивидуальных факторов** включены социально-демографические и личностные особенности. В.Е. Орел отмечает, что из всех социально-демографических характеристик наиболее тесную связь с выгоранием имеет возраст и стаж.

Причины спада профессиональной деятельности учителя старшего возраста, так называемый «педагогический криз», выделяет Ю.Л. Львова. По ее мнению, это:



□ **во-первых**, стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения; отсутствие отдачи учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического;

□ **во-вторых**, возникновение и развитие излюбленных приемов, шаблонов в работе и осознание того, что нужно менять сложившуюся ситуацию, но как менять - неизвестно;

□ **в-третьих**, возможность изоляции учителя в педагогическом коллективе, когда его поиски, инновации не поддерживаются коллегами, что вызывает чувство тревоги, одиночества, неверия в себя. Большая часть учителей справляется с кризом, но частично он может оказывать влияние на развитие «выгорания».

**Личностные особенности.** Более всего риску возникновения синдрома эмоционального выгорания подвержены лица, предъявляющие непомерно высокие требования к себе. В их представлении настоящий педагог - это образец профессиональной неуязвимости и совершенства. Входящие в эту категорию личности ассоциируют свой труд с предназначением, миссией, поэтому у них стирается грань между работой и частной жизнью.

Обобщив все вышесказанное, можно сделать следующий **вывод**: Педагогическая деятельность предъявляет высокие требования и эмоциональные нагрузки к личности педагога. Высокая моральная ответственность, обостренное чувство добра и справедливости содержит в себе опасность тяжелых переживаний, связанных с рабочими ситуациями и вероятность возникновения профессионального выгорания.

**Синдром эмоционального «выгорания»** - это синдром развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека.

**Синдром** эмоционального выгорания возникает как механизм психологической защиты в ответ на психотравмирующие воздействия, это функциональный стереотип, который позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы.

### Три фазы развития синдрома

**1. Нервное напряжение** – ощущение повышенной ответственности, приглушение эмоций, недовольство собой, нечувствительность к вещам, которые раньше вызывали острую реакцию, тревога и депрессия. Человек попадает в состояние эмоционального тупика, загнанности «в клетку».

**2. Соппротивление** – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений – возникает негативные чувства к коллегам и учащимся, неадекватные эмоциональные реакции, упрощение профессиональных

обязанностей, выборочное выполнение профессиональных функций, экономия эмоциональных затрат. **Редукция** профессиональных достижений – это возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

**3. Эмоциональное истощение** - это чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой. Характеризуется падением общего энергетического тонуса, ослаблением нервной системы. Все реже проявляются положительные эмоции, полностью или частично утрачивается интерес к человеку – субъекту профессиональной деятельности. На последней стадии у педагога наблюдаются: бессонницу, чувство страха, болезненные ощущения в области сердца, обострение хронических заболеваний.

Многочисленные исследования показывают, что педагогическая профессия - одна из тех, которые в большей степени подвержены влиянию феномена профессионального выгорания. Это связано с тем, что профессиональную деятельность педагога отличает очень высокая эмоциональная и коммуникативная загруженность. Коммуникативная деятельность педагога характеризуется высокой интенсивностью и напряжённостью общения, широкой сетью контактов разного уровня. Ответственный характер деятельности педагогов обуславливает различные стрессогенные ситуации, которые создают предпосылки для возникновения синдрома профессионального выгорания.

Большое значение для противостояния выгоранию и сохранения профессионального здоровья учителей имеют модели преодолевающего поведения. Конструктивными следует считать поиск социальной поддержки и уверенные действия. Неконструктивные способы поведения – избегание, манипулятивные и агрессивные действия – сопряжены с высоким уровнем выгорания и профессиональной дезадаптацией учителей.

Важно помнить, что положительные эмоции менее устойчивы и более затратные в плане психологической энергии. Негативные эмоции подпитывают сами себя, и чем больше мы в них погружаемся, тем дольше они будут длиться и могут постепенно перейти в негативное мировосприятие.

Поэтому каждый человек может осознанно выбрать – будет ли он выгорать под напором внешних обстоятельств, иногда действительно очень неблагоприятных, или прилагать энергию для поиска новых ресурсов своей личности через нахождение новых смыслов, позитивных моментов и просто через переживание сиюминутных приятных ощущений.

И мы, в свою очередь, изучили проблему взаимосвязи эмоционального выгорания и стиля педагогической деятельности у учителей-предметников.

В итоге, пришли к выводу, что в значительной степени подвержены развитию СЭВ педагоги. Объясняется это тем, что профессиональный труд педагогов

отличается очень высокой эмоциональной напряженностью. Среди многих особенностей и трудностей преподавательской и педагогической работы зачастую выделяют ее высокую психическую напряженность. Более того, способность к переживанию и сопереживанию признается одним из профессионально важных качеств учителя и воспитателя. Все эти особенности могут способствовать формированию СЭВ.

### Литература:

1. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях/Н.Е. Водопьянова // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Издательство СПб ГУ, 2000. – С. 443–463.
2. Водопьянова Н. Е. Старченко Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Изд-во “Питер”, 2008, с. 300
3. Водопьянова Н. В., Старченкова Е.С. Психическое «выгорание» и качество жизни. / Под ред. Л.А. Коростылевой. – СПб.: Питер, 2002. – 424 с.
4. Орел В. Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы //Психологический журнал. - 2001. - Том 22, № 1.
5. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования. М.,ВЛАДОС, 1998 г.
6. Самоукина Н. В. Синдром профессионального выгорания // URL: <http://www.elitarium.ru/>

---

**Abstract:** in article emotional burning out at modern teachers is discussed. Its symptoms. A number of the reasons of development of this syndrome is discussed.

**Keywords:** teachers, emotional burning out, symptoms, working conditions.



### Сведения об авторах

Манзура Наимовна **Усманова** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

Мухиддин Мухамматович **Бафаев** – преподаватель кафедры психологии Бухарского государственного университета, ответственный секретарь научного журнала “Психология”, Почетный член Международной академии психологических

наук (Бухара, Узбекистан).

Шухрат Шарифжанович **Остонов** – преподаватель кафедры психологии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© М. Н. Усманова, М. М. Бафаев, Ш. Ш. Остонов, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



## Психологические науки

УДК 373.167.1:159.9+811.133.1

### ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ФОНЕТИЧЕСКОГО УРОВНЯ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА <sup>6</sup>

**З.Р. Джураева, Л.Х. Нигматова.** Бухарский государственный университет  
(Бухара, Узбекистан), e-mail: [psixologiya\\_jurnali@rambler.ru](mailto:psixologiya_jurnali@rambler.ru)

**Аннотация:** В данной статье освещён психологический аспект звуковой стороны поэтического текста.

**Ключевые слова:** психологический аспект, фоника, благозвучие, социофонема, звукопись, эмоциональное восприятие, аллитерация, ассонанс, гиатус, эмоция, психологическое воздействие.

Поэзия – высшая форма организации языка, в которой содержательно все важно: и глубина значения слова, и ритм, и полная смысла музыка звуков. Фонетическая сторона может стать и особо значимым элементом стиля, если вовлекается в решение художественно-эстетических задач, поскольку лирика способна бывает вызвать у читателя особое психологическое и эмоциональное восприятие звуков. Примером может послужить стихотворение И. Анненского «Невозможно»:

Есть слова – их дыханье, что цвет,  
Так же нежно и бело-тревно,  
Но меж них ни печальнее нет,  
Ни нежнее тебя, невозможно.  
Не познав, я в тебе уж любил  
Эти в бархат ушедшие звуки:  
Мне являлись мерцанья могил  
И сквозь сумрак белевшие руки.  
Но лишь в белом венце хризантем,  
Перед первой угрозой забвенья,

Этих **ве**, этих **зэ**, этих **эм**  
Различить я сумел дуновенья.  
И, забыв, невестой в саду  
Как в апреле тебя разубрали, –  
У забитой калитки я жду,  
Позвонить к сторожам не пора ли.  
Если слово за словом, что цвет,  
Увядает, белея тревожно,  
Не печальных меж павшими нет,  
Но люблю я одно – невозможно.

В филологии в последние годы введен термин «социофонема» подробно описанный в книге «Проблемы фоносемантики поэтического текста» Ю. В. Казарина: «Социофонема – это лингвистический фонетический знак, который производится и воспринимается Говорящим и Слушающим не только и не

<sup>6</sup> Статью представил Мухиддин Мухамматович Бафавев (Бухара, Узбекистан), рецензент к.псх.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

столько интеллектуально, логически и информативно, сколько психологически, эмоционально, оценочно, эстетически» [1].

Гласные социофонемы		Согласные социофонемы	
фонема	цвет	фонема	эмоция
⟨а⟩	<i>густо-красный</i>	⟨ж⟩	<i>плохой, сильный</i>
⟨о⟩	<i>светло-желтый</i>	⟨щ⟩	<i>медлительный</i>
⟨э⟩	<i>зеленоватый</i>	⟨н'⟩	<i>хороший</i>
⟨и⟩	<i>синий</i>	⟨р⟩	<i>холодный</i>
⟨у⟩	<i>тёмно-синий</i>	⟨м⟩	<i>нежный</i>
⟨ы⟩	<i>чёрный</i>	⟨г⟩	<i>быстрый</i>

Звукопись достигается искусной фонетической организацией речи: подбором слов близкого звучания, виртуозным сочетанием звуков, повторением одного и того же звука или сочетания звуков, употреблением слов, которые своим звучанием напоминают слуховые впечатления от изображаемого явления [3].

Фоника активно использует звуковые повторы – аллитерацию и ассонанс [2].

**Ассонанс** - повтор одинаковых ударных гласных (фр. Assonance «созвучие»).

В огромном городе моём – ночь. [о, о, о, о]

Из дома сонного иду – прочь. [о, о, у, о]

И люди думают: жена, дочь, - [у, у, о]

А я запомнила одно: ночь. [о, о, о]

(М. Цветаева)

Повторение лабиализованного звука [о] создает ощущение грусти, одиночества, усиленное звуком ещё более лабиализованным [у].

Настойчивое повторение прикрытого лабиализованного звука может усилить настроение легкой грусти, нежности



Однако специалисты в области русской фонетики отмечают, что использование звуковых повторов не всегда свидетельствует о бесспорных стилистических достоинствах художественного произведения. Ведь звуковые повторы иногда приводят к неблагозвучию речи, негативно влияющего на эмоциональную сферу читателя. Так, нередко встречается в русской поэзии явление, получившее название – **гиатус** (от лат. *hiatus* – «отверстие, дыра»). Этим термином обозначают зияние, неблагозвучное скопление гласных на стыке двух или более трех слов:

И под гармонию ея я строил стих. (А. Майков)

Через ливонские я проезжал поля. (Ф. Тютчев)

**Аллитерация** (от лат. *ad* «к, при, со» + *littera* «буква», букв.: «собуквие») – повтор одинаковых или похожих согласных. Примеры аллитерации:

Еще в полях белеет снег, [б`]

А воды уж весной шумят – [в, в`]

Бегут и будят сонный брег, [б`, б, б]

Бегут и блещут и гласят... [б`, б]

(Ф. Тютчев)

Особое внимание поэты уделяют благозвучности своего произведения, так как психологическое восприятие определенных звуков может вызывать как приятные, так и неприятные ощущения.

Благозвучие	Неблагозвучие
[а], [э], [л], [л'], [н], [н'], [м], [с]	[ч], [р], [р'], [к], [г], [х]

В русской речи распространенным типом звукового повтора является аллитерация. Объясняется это тем, что в фонетической системе русского языка доминирующее положение занимают согласные звуки, так как их значительно больше, чем гласных (6 гласных фонем – 37 согласных), и они выполняют в языке смысловоразличительную функцию, несут основную информацию. Вот в чем причина того, что выразительно-изобразительные возможности аллитераций шире, чем ассонансов: семантическая весомость согласных способствует установлению разнообразных предметно-смысловых ассоциаций.

В связи с темой нельзя не вспомнить статью К. Чуковского «Александр Блок как человек и поэт», где рассматривается вопрос о звуковом очаровании лирики А. Блока: *«Его лирика была воистину магией. Она действовала на нас, как луна на лунатиков. Блок был гипнотизер огромной силы... Вся его звукопись, вся совокупность его пауз, аллитераций, ассонансов могуче влияли на наш организм, как музыка...»*

*В чем тайна этих звуков, мы не знаем. Она умерла вместе с Блоком...»:*

Что только звенящая снится  
И душу палящая тень...  
Что сердце – летящая птица...  
Что сердце – щемящая лень...

У нас подобные тексты оказывают одинаковое психологическое воздействие, вызывая слуховые ассоциации и образы. Эта связь фонем и смысла определяется акустическими и артикуляционными свойствами звуков, особенностью произношения. Повтор звука [ш:] в деепричастиях медленно и плавно подводит читателя к ключевому слову «щемящая (лень)», в котором в начале и конце основы также вставлено два этих звука.

При написании своих поэтических строк авторы обязательно учитывают психологическое воздействие их звуковых оболочек. Например, мягкий сонорный звук [л] создает впечатление мягкости, напевности, пластичности:

С осторожностью птицелова [л]  
Я ловлю крылатое слово [л, л', л, л]  
И лелею его, и люблюсь им вволю. [л', л', л', л']  
И, жалея его, отпускаю на волю. [л', л']  
(Л. Мартынов)

Глухие шипящие и свистящие звуки ассоциируются с таинственными ночными шорохами, шумом ветра, легкими шагами, шуршанием и чуть слышным шелестом листьев:

Шуршат камыши, [ш, ш, ш]  
В камышах – малыши. [ш, ш]  
(С. Маршак)

Изящное, легкое, напевное, стихотворение Державина «Пчелка золотая», музыкально обработанное, было популярно в 40 – 60-е годы XIX века. Поэт мастерски имитирует жужжание пчелы звуком [ж]:

Пчелка золотая, что же ты жужжишь,  
Пчелка золотая, что же ты жужжишь?  
Жаль, жаль, жалко мне, что же ты жужжишь,  
Жаль, жаль, жалко мне, что же ты жужжишь?



Руководствуясь *чувством соразмерности и сообразности*, иногда к звуковой аллитерации при создании образов прибегал и Пушкин. При описании картин сражений в поэме «Полтава» Пушкин дополняет словесный образ звуковыми ассоциациями. Обилие **глухих согласных** звуков в этих словах помогли поэту передать звуковую картину движения, топот тяжело вооруженного пешего войска:

ПеХоТа движеТся за нею [п, х, т, ц]  
И ТяЖКой ТвердоСТью Своею [т, ш, к, с', т',с]  
Ее СТремление КреПиТ. [с, т, к, п'. т]

Наличие слов со взрывным и дрожащим сонорным [р] в какой-то мере напоминает звуки пушечной канонады, наличие **свистящих** и **шипящих** в этих словах – свист и шипение ядер:

БРоСая гРуды тел на гРуду,  
ШаРы Чугунные повСюду  
МеЖ нами пРыгают, РаЗят,  
ПРаХ Рокот и в кРови Шипят.

Особенности звуковой организации этих строк объясняются тем, что в русской фонике [р] воспринимается как резкий, грубый звук. В связи с этим авторы ограничивали и даже исключали из текста слова с теми звуками, которые могли бы разрушить создаваемый образ [4].



Например, Пушкин, описывая танец балерины, почти не употребляет звук [р]:

Блистательна, полувоздушна,  
Смычку волшебному послушна,  
Толпою нимф окружена,  
Стоит Истомина; она,  
Одной ногой касаясь пола,  
Другую медленно кружит...

В русской поэзии это не единичный случай. Например, Г. Державин, чтобы показать свойственные русскому языку «изобилие, гибкость, легкость и вообще способность к выражению самых нежных чувств» написал десять стихотворений, где нет ни одного звука [р]. Таким образом, художественное назначение звукописи заключается в создании гармонии и музыкального звучания речи, способной эффективно воздействовать на эмоциональный фон читателя, вызывая необходимые автору ассоциации и психологический настрой.

#### Литература:

1. Казарин Ю.В. Филологический анализ поэтического текста: Учебник для вузов. – М.: Флинта/ Наука, 2004.
2. Квятковский А. Поэтический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1966.
3. Купина Н.А., Николина Н.А. Филологический анализ художественного текста. Практикум – М.: Флинта, 2011.
4. Шанский Н.М., Махмудов Ш.А. Филологический анализ художественного текста. – М.: Русское слово, 2013. – 255 с.

-----

**Abstract.** In this article, the psychological aspect of the sound party of the poetic text is shined.

**Keywords:** phraseological units, expression, functional stylistics, narration.



#### Сведения об авторах

Зулхумор Раджабовна **Джураева** - кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии Бухарского государственного университета (Бухара,

Узбекистан).

Лола Хамидовна **Нигматова** - кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© З. Р. Джураева, Л. Х. Нигматова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



## Психологические науки

УДК 37.036

### **ЗНАЧЕНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА <sup>7</sup>**

**Л. А. Хаитов.** Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

**Аннотация:** В данной статье обсуждается вопрос значения эстетического воспитания студентов педагогического вуза.

**Ключевые слова:** студенты, эстетическое воспитание, развитие личности.

Эстетическое воспитание занимает особое место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как оно включает в себя не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в целом: ее сущностных сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений, мировоззрения.

Высшая школа занимает исключительно важное место в формировании всесторонне и гармонически развитой личности общества. Вся система обучения и воспитания в высшей школе направлена на подготовку молодежи к выполнению социальных функций специалиста высокой квалификации, формирование мировоззрения молодежи, нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание.

К настоящему времени осмыслено, что современное воспитание должно содержать общегуманистическую составляющую, что в школах и вузах оно должно быть ориентировано на духовное становление личности будущего специалиста. В связи с осознанием необходимости гуманизации и гуманитаризации образования и воспитания назрела необходимость воспитания новой личности, с высоким уровнем общей и эстетико-художественной культуры, поэтому появилась востребованность обществом, всеми учебными заведениями, системой повышения квалификации теоретических и практических разработок эстетического воспитания и образования.

Эстетическое воспитание личности начинается с рождения человека. Та окружающая среда, в которой воспитывается ребенок, играет большую роль в его формировании. Важным является осуществлять эстетическое воспитание целенаправленно на всех возрастных этапах, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте. Эстетическое воспитание также необходимо и для студентов,

---

<sup>7</sup> Статью представил Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан), рецензент к.псих.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

особенно будущих воспитателей и преподавателей, так как студенты педагогических вузов просто обязаны обладать такими качествами, которые будут способствовать воспитанию чувства прекрасного у подрастающего поколения.

Эстетическое воспитание служит формированию всесторонне развитой личности, которое способствует нравственному и интеллектуальному самосовершенствованию личности студента. В процессе формирования эстетического отношения к действительности у студентов развивается эстетическое сознание, которое позволяет судить о степени эстетической культуры человека.

Эстетическая культура служит показателем уровня эстетического развития и воспитания студента. По своей сущности человек призван творить красоту и реализовать себя через эстетическую культуру. Под эстетической культурой личности следует понимать определенный уровень потенциала, насыщенности и целенаправленности эмоционально-чувственным переживанием и духовным наслаждением, радостью человека от всех видов его жизнедеятельности (Харламов, И.Ф. 2004.)

Культура человека может выражаться в слове или жесте, в математической формуле или в историческом трактате. Но главным способом выражения является трудовая деятельность, так как именно в труде открываются безгранично широкие возможности для проявления всех сущностных сил человека. А также труд является фактором возвышения и развития личности. Видеть в труде созидательное начало красоты - значит творить прекрасное и в соответствии с ним преобразовывать окружающую действительность. Сегодня в образовательных учреждениях существует проблема организации эстетического воспитания студентов, поэтому основными задачами учебных заведений по формированию у студентов эстетического отношения к действительности будут являться:

- формирование способности у студента воспринимать, чувствовать, правильно понимать и ценить прекрасное в окружающей действительности и искусстве, формирование навыков использования средств искусства для познания жизни людей и самой природы;

- развитие глубокого понимания красоты природы, способности беречь эту красоту;

- вооружение знаниями, а также привитие умений и навыков в области видов искусств - музыки, пения, рисования, художественного слова, драматизации;

- развитие творческих способностей, умений и навыков у студентов чувствовать и создавать красоту в окружающей жизни, на занятиях, дома, в быту;

- развитие понимания красоты в человеческих отношениях, желание и умение вносить красоту в быт.

Для достижения высоко эстетически развитого студента нужно, чтобы вся

система эстетического воспитания была единой и объединяла все учебные дисциплины, всю общественную жизнь студента, где каждый учебный предмет, каждый вид деятельности внес свой вклад в формирование эстетической культуры личности студента.

Эстетическое воспитание в вузе способствует активизации самосознания студентов, формированию их активной социальной позиции, основанной на гуманистических ценностях; гармонизирует эмоционально-коммуникативную сферу и снижает остроту реагирования на стрессовые ситуации, то есть оптимизирует поведение студента и расширяет его возможности для общения в совместной деятельности с коллективом.

В учебно-воспитательном процессе преподаватель должен обеспечить становление такой личности студента, которая будет сочетать в себе духовное богатство, истинные эстетические качества, нравственную чистоту и высокий интеллектуальный потенциал.

Средствами эстетического воспитания в вузе могут являться организация и проведение таких мероприятий, как:

- посещение театра;
- экскурсии в музеи;
- походы на природу;
- конкурсы фотографий, рекламных роликов;
- студенческие мероприятия;
- научно-практические конференции;
- социально значимые проекты на актуальные проблемы современности.

Воздействие этих средств на студентов будет способствовать не только расширению их умственного кругозора, а также самореализации творческих способностей и укреплению эстетической позиции.

Успешность решения указанных задач во многом зависит от эстетической культуры преподавателя и определяется уровнем его эстетической подготовленности.

Эстетическая подготовленность предполагает наличие у студента стойких навыков двигательной культуры, т.е. объективно связана со специальной и, прежде всего, с технической подготовкой. В то же время в эстетической подготовке должны найти отражение и эстетические стороны собственно-педагогической деятельности, связанные с организацией и проведением занятий, управлением деятельностью занимающихся, с эстетической выразительностью педагога, со стилем его деятельности.

Успешность формирования у студентов профессионально - педагогических навыков связана с освоением внешних форм (стройность, подтянутость, пропорциональность, гармоничность телосложения), функциональных (точность,

свобода, легкость, согласованность и ритмичность движений) и эстетических сторон красоты, облика движений и поведения занимающихся (отношения к учебному труду, преподавателю, друг к другу).

Необходимым условием оптимизации процесса эстетического воспитания в подготовке специалистов является целесообразное педагогическое управление системой, которое предполагает разработку и практическое применение методологических, педагогических и методических принципов системы, форм, методов эстетического воспитания, оптимально соответствующих содержанию образования, уровню развития студентов (Выжлецова Г.П., 1990).

Опираясь на методологические принципы эстетического воспитания, были определены принципы системы эстетического воспитания в вузе:

1) единство и комплексность нравственно - эстетической, профессиональной направленности эстетического воспитания;

2) принцип взаимосвязи и взаимозависимости отдельных компонентов внутри системы в горизонтальном и вертикальном направлениях, обеспечивающий систему как сложное диалектическое единство. Диалектическая взаимосвязь и взаимозависимость системы эстетического воспитания с другими системами философских, социологических, психологических, специальных наук и т.д.;

3) принцип оптимального соотношения теоретического, наглядно - образного и практического аспектов в осуществлении эстетического воспитания;

4) принцип преемственности в системе эстетического воспитания студентов между средней школой и вузом, между курсами и т.д.;

5) принцип ведущей роли педагогов в управлении и организации системы эстетического воспитания в вузе, направленной на развитие самостоятельности и активности студентов, на самообразование и самовоспитание (Хосе Ортега-и-Гассет, 1991).

Опираясь на принципы процесса и системы эстетического воспитания, преподаватели, кураторы студенческих групп выбирают формы и методы эстетического воспитания студентов. Формы эстетического воспитания они определяют, как способы организации учебно-воспитательного процесса, в пределах которых реализуются эстетически значимое содержание и методы эстетического воздействия. Методы эстетического воспитания - как модель взаимосвязанной деятельности педагога и студентов с преимущественной целью эстетического развития. Эта цель не может быть единственной, методы несут в себе возможности всестороннего воспитательного воздействия.

Речь идет лишь о преимущественной цели, путях и способах, в которых раскрывается эстетически значимый материал, материал искусства (Панпурин В.П., 1990).

Оценивая роль эстетического воспитания в развитии студентов, в целом,

можно утверждать, что оно способствует формированию их творческого потенциала, оказывая разнообразное положительное влияние на развитие различных свойств, входящих в творческий комплекс личности.

Эстетическое воспитание играет большую роль в воспитании высокообразованного, культурного и нравственного человека, обеспечивает комплексный подход к развитию личности, и проявляется это в его отношении к людям, к труду, к искусству и к жизни в целом.

Таким образом, эстетическое воспитание - целенаправленное, систематическое воздействие на личность с целью ее эстетического развития, то есть формирования творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное в природе, труде, общественных отношениях с позиций эстетического идеала, а также испытывать потребность в эстетической деятельности.

-----  
**Abstract:** this article discusses the question of the value of aesthetic education of students of pedagogical University.

**Keywords:** students, aesthetic education, development of personality.

— ● —

### Сведения об авторе

Лазизбек Азаматович **Хаитов** - преподаватель кафедры философии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© Л. А. Хаитов, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —



## Филологические науки

УДК 372

### SOME SPECIFIC FEATURES OF THE VERBALS IN ENGLISH GRAMMAR <sup>8</sup>

**M. Y. Kahharova, G. H. Nazarova.** The teachers from Bukhara state university (Бухара, Узбекистан),

#### Некоторые определенные особенности инфинитива в английской грамматике

**Аннотация.** В существующих практических пособиях по грамматике вопрос об употреблении неличных форм глагола, как правила, подменяется изучением их синтаксических функций в предложении. Однако их функции не укладываются в традиционную систему членов приложения, что вызывает самую разноречивую их трактовку. Неличные формы глагола представляет часто значительную трудность и отвлекает внимание изучающего английский язык от фактического употребления этих форм в языке. В английской грамматике отличаются между двумя формы глагола: личные и неличные формы глагола. Неличные формы глагола называются также «Verbals». Неличные формы глагола имеет 3 типа: 1. Инфинитив 2. Герундий 3. Причастие. Инфинитив (неопределённая форма глагола) представляет собой неличную форму, которая только называют действие, не указывая ни лица, ни числа. Инфинитив отвечает на вопросы что делать, что сделать? Формальным признаком инфинитива является частица «to». Инфинитив как вводное фраза употребляется только с частицей «to», когда он употребляется функции вводное слово.

**Ключевые слова:** инфинитив, обучение иностранному языку, методика, абсолютная конструкция, круглая скобка, неличная форма, омонимы, лексически зависимые.

All English grammars distinguish between finite and non-finite forms of the verb. The non-finite forms, which are also called the verbal or the non-predicative forms of the verb, comprise, according to most grammars. There are 3 verbal in the manuals:

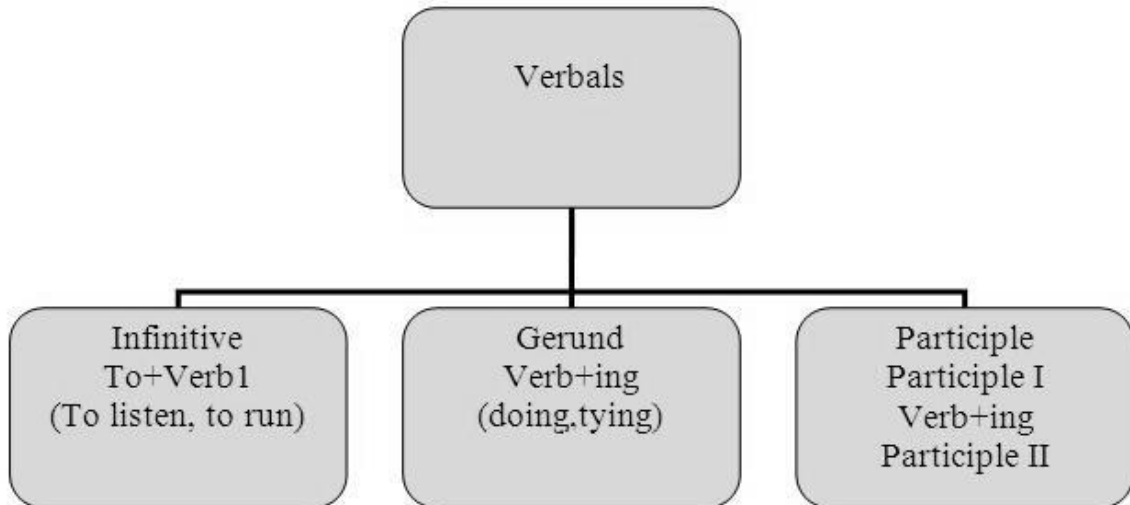
Traditionally English grammar distinguishes between the Gerund and Participle I. The distinction between them is based on their functions in the sentence, as there is no formal difference between them and they are imously recognized as homonyms. The gerund is said to have the properties of a noun whereas participle I is believed to have adjectival and –according to some scholars-adverbial features.

It is generally admitted, however, in most grammars that the distinction between the

---

<sup>8</sup> Статью представил Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан), рецензент Якимец Светлана Викторовна - к.п.н., доцент (Орск, Россия).

gerund and participle I becomes obliterated in certain cases when they have a subject of their own.



E.g. It's been a great chance my meeting you like this.

Do you recall Reynard's doing that?

If that's all you wanted to see me about, there is no point in me staying.

He was sorry about his father having to go away and asked if this was really necessary.

An ing-form preceded by a possessive pronoun or a noun in the possessive case, as in the first two examples, is treated in grammars as a gerund, because these are modifiers that can be placed before a noun. (His arrival, the engineer's invention).

But personal pronoun in the objective case or a noun in the common case is generally not placed before a noun to denote the doer of its action. Therefore some scholars believe that we are dealing with participle I if an ing -form is preceded by a subject of this kind.

Grammarians suggest a kind of compromise, the evasive term "half - gerund". However, this interpretation of the construction at issue has been more than once subjected to criticism as the term lacks distinction. In fact it is grammatically vague and makes the problem still more intricate.

### **The Infinitive as parenthesis <sup>9</sup>**

The infinitive as parenthesis is always used with the particle "to". In this function the infinitive is generally a set phrase. It is inserted in a sentence which is grammatically complete without it and in writing it is marked off by a comma. In other words, the infinitive phrase does not perform the function of any part of the sentence.

<sup>9</sup> E.M. Gordon "The English verbals" – Москва, 1990

E.g. To cap misfortune, the postman in his afternoon round brought him five returned manuscripts.

To be quite frank, the speech for me was mildly funny.

### Gerund as Close Adjunct to a passive verb

Gerund as a close adjunct to a passive verb always follows its head-verb. It is lexically dependent and its use is restricted to a limited number of verbs. They are:

<i>To catch</i>	<i>to report</i>
<i>To find</i>	<i>to see</i>
<i>To hear</i>	<i>to set</i>
<i>To leave</i>	<i>to show</i>
<i>To notice</i>	<i>to watch</i>

E.g. When the door closed, Montecito and I were *left looking* at each other.

He drew a cartoon for punch in which W. Shakespeare was *shown biting* his fingers in front of the boards that advertised my plays.

### Participle

Participle is a verb form used as an adjective without losing its character as a verb.<sup>10</sup> A verb has 2 participles: 1. *The present participle* – for example, *drawing* expresses action in progress. 2. *The past participle*- for example, *drawn* expresses finished action.

When using a participle as an adjective many people make error of creating a dangling modifier.

In *walking up the hill, the church came into view*; the word walking dangles because the sentence does not make clear who is walking. The sentence can be clarified in either 2 ways:

-*Walking up the hill, we came within sight of a church.*

-*As we walked up the hill, a church came into view.*

We can see the following types of participles in this schedule:<sup>11</sup>

	Active	Passive
Present	Verb+ing doing	Being+Verb3 being done
Past	-	Verb3 done
Perfect	Having+Verb3 having+ done	Having+been+Verb3 Having been done

*Present participle active* (Verb+ing) is used to denote the action which happens

<sup>10</sup> World Book, Inc, a Scott Fetzer company, Chicago London Sydney Toronto, 1994.

<sup>11</sup> К.Н. Качалова, Израйлович Е.Е. Практическая грамматика Английского языка, Бишкек, 2000

with the finite verb simultaneously.

E.g. She *is looking* at the woman *sitting* at the window.

When one action happens before another action, we can use Perfect participle for the first action.

E.g. Having done all her shopping, she went out for a cup of coffee.

### **The Participle in Absolute Constructions**

The participle may be used as part of an absolute construction. The most characteristic meaning of an absolute construction is to describe *the appearance, the behavior or inner state* of the person denoted by the subject of the sentence.

E.g. In the library, Diana, revived *her face less drawn*, went through the minuet of grumbles.

Scholars believe that “the gerund is more abstract, the infinitive is more concrete and lively”

B.A. Ilyish, in dealing with some of the difficulties offered by the analysis of the ing-forms, points out that both views are justifiable –we can either treat the gerund and participle I as 2 sets of homonyms or a single form which may have different functions in the sentence and express various shades of meaning.

E.g. He began *talking* about his life.

As the violence began to wear itself out, she had begun *to look* frightened, then terrified.

In Russian we also have 3 non-finite forms of the verb, but they do not fully coincide with those in the English language. (Причастие, деепричастие, инфинитив).

English is rich in compounds in which the second component is an ing-form such as a tired-looking young woman, an active-looking small boy of about three, an empty-looking station, nice-looking people, innocent-appearing methods, at breath-taking speed, an English-speaking driver in Paris, and a mind-reading dog.

Generally, all verbals do not have subjects that affect their forms; verbs that are affected by subjects are called finite verbs, because they show features of person, number, tense and mood. The tense distinctions of the verbals are not absolute, but relative; the form of a verbal does not show whether the action it denotes refers to the present past or future.

### **Literature:**

1. E.M. Gordon “The English verbals” «Международные отношения» Москва 1990
2. World Book, Inc, a Scott Fetzer company, Chicago London Sydney Toronto, 1994.

3. К.Н.Качалова, Е. Е.Израилович Практическая грамматика Английского языка, Бишкек,2000

4. Oxford Dictionary of Current English, fourth edition, edited by Catherine Soanes, Oxford University Press 2006.

5. E.S. Aznaurova, Kh. I.Abdurakhmanova “Translation” Theory and Practice, “Ukituvchi”-1989.

-----

**Abstract.** The article deals with the distinction between Gerund and Participle. It is based on their functions in the sentence, as there is no formal difference between them and they are unanimously recognized as homonyms. The gerund is said to have the properties of a noun whereas participle I is believed to have adjectival and –according to some scholars adverbial features. It is generally admitted, however, in most grammars that the distinction between the gerund and participle I becomes obliterated in certain cases when they have a subject of their own.

**Keywords:** absolute construction, parenthesis, non-finite form, homonyms, lexically dependent.

— ● —

#### Сведения об авторах:

Kahharova M. Y. [Мохигуль **Каххарова**], Nazarova G. H. [Гульбахор **Назарова**] - преподаватели Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© M. Y. Kahharova, G. H Nazarova, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —